



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Kompetencja przestrzenna uczniów a ich umiejętności językowe (w opiniach nauczycieli)

Author: Anna Guzy

Citation style: Guzy Anna. (2012). Kompetencja przestrzenna uczniów a ich umiejętności językowe (w opiniach nauczycieli). W: B. Nieszporek-Szamburska (red.), "Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów" (S. 215-223). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Anna Guzy

Kompetencja przestrzenna uczniów a ich umiejętności językowe (w opiniach nauczycieli)

Wstęp

Ustalenie czynników determinujących kompetencję językową od lat stanowi jedno z podstawowych zagadnień badawczych w językoznawstwie, dydaktyce, pedagogice. Akcentuje się wpływ czynników społecznych, genetycznych, biologicznych, wymieniając wśród nich: płeć, wiek, środowisko, czytelnictwo itd. Dziecko uczy się języka w sposób naturalny, nabywa go, ale też uczy się porozumiewać w różnych sytuacjach. By udoskonalić ten proces, a także pomóc dzieciom z dysfunkcjami, poszukuje się ciągle nowych, pomijanych wcześniej determinantów.

Motywacją do podjęcia badań¹ nad korelacją pomiędzy kompetencjami przestrzennymi (orientacją² oraz wyobraźnią przestrzenną³) i wybra-

¹ Prezentowane wyniki badań ankietowych są częścią szerszych badań nad zależnościami między wyobraźnią i orientacją przestrzenną a wybranymi kompetencjami językowymi uczniów w klasach III i VI szkoły podstawowej.

² *Orientację przestrzenną* rozumiem jako umiejętność percepcji przestrzeni, rozróżniania strony lewej i prawej, umiejętność orientowania się na kartce papieru. Por. przykładową definicję: orientacja przestrzenna oznacza „kontrolę ciała wobec otoczenia w odniesieniu do miejsc, rzeczy i osób: zdawanie sobie sprawy z rozmiarów i kształtów otaczającej przestrzeni oraz wielkości, kształtów i rozmieszczenia w niej przedmiotów”. S. MIHILEWICZ: *Schemat ciała i orientacja przestrzenna u dzieci z porażeniem mózgowym w młodszy wieku szkolnym*. Wrocław 1999, s. 39.

³ Pojęcie *wyobraźni przestrzennej* nie jest jednoznaczne. Definiuje się ją rozmaicie – inaczej w literaturze z zakresu psychologii i pedagogiki niż w przypadku sztuk plastycz-

nymi umiejętnościami językowymi ucznia były badania prowadzone od drugiej połowy XX wieku. Szukano w nich związków między umiejętnościami organizowania przestrzeni i określonymi kompetencjami językowymi⁴.

Na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych podjęłam próbę określenia poziomu wiedzy nauczycieli na temat wyobraźni i orientacji przestrzennej, jak również próbę odpowiedzi na pytanie, czy zauważają oni zależność między umiejętnościami w zakresie orientacji i wyobraźni przestrzennej oraz pozostałymi kompetencjami ucznia. Badaniami objęłam 32 nauczycieli, po 16 z klas III i VI⁵. Pracowali oni w szkołach miejskich (Katowice), wiejskich (Bełk, Rudawa, Bielany Wrocławskie, Gozdyce) oraz osiedlowych (Gliwice-Łabędy i Zabrze-Rokitnica).

nych, skrajnie różnie w naukach ścisłych. Przyjmuję definicję W. Szewczuka, który podaje, że „wyobraźnia przestrzenna to sprawność wyobrażania sobie układów przestrzennych oraz operowania przestrzennego nimi, bez spostrzegania zależności od rodzaju materiału przestrzennego (twory geometryczne, konstrukcje techniczne, konstelacje gwiazdne, pokłady geologiczne); wyobraźnia przestrzenna będzie przybierała postać swoistą dla każdego materiału”. W. SZEWCZUK: *Słownik psychologiczny*. Warszawa 1979, s. 348.

⁴ Pierwszych lapidarnych obserwacji związanych z wpływem percepcji przestrzeni na kompetencje językowe uczniów dokonała L. GEPPERT: *Kształtowanie wyobrażeń i pojęć uczniów w świetle pedagogiki radzieckiej*. Warszawa 1966, s. 102–109. W latach 70. XX wieku wpływ kompetencji przestrzennej na kompetencje językowe, ze szczególnym uwzględnieniem słownictwa, badali Edward Polański oraz Krystyna Duraj-Nowakowa. Por.: E. POLAŃSKI, K. DURAJ-NOWAKOWA: *Z badań nad uwarunkowaniami zasobu słownikowego uczniów*. W: „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. T. 2. Red. J. KRAM, E. POLAŃSKI. Katowice 1978, s. 172–192. Kolejne badania prowadzone pod koniec lat 90. XX wieku obejmowały próbę określenia wpływu wyobraźni przestrzennej na umiejętności ortograficzne oraz mnemotechniczne. Por.: M. GANCZARSKA: *Metoda rysunkowych ogniw ortograficznych. Wykorzystanie mnemotechniki w kształceniu zintegrowanym*. Opole 2004.

⁵ Na podstawie analizy uzyskanych wyników badań ankietowych można wywnioskować, że:

1. Większość badanych nauczycieli była płci żeńskiej.
2. Staż pracy w zawodzie był zróżnicowany środowiskowo: najkrótszy w szkołach miejskich — 10,33 roku, dłuższy w szkołach wiejskich — 11,54 roku, natomiast w przypadku nauczycieli w szkołach osiedlowych wynosił 15,23 roku.
3. Badani nauczyciele byli zróżnicowani pod względem wieku: w szkołach wiejskich 27,27% nauczycieli było w wieku do 30 lat; 63,64% nauczycieli mieściło się w przedziale wiekowym 31–40; najmniejszy odsetek nauczycieli (18,18%) mieścił się w przedziale 41–50 lat. W szkołach osiedlowych 53,85% badanych mieściło się w przedziale wiekowym 31–40 lat, natomiast 46,15% miało 41–50 lat. W szkołach miejskich 33,33% nauczycieli miało poniżej 30 lat, 44,44% było w wieku 31–40 lat, a 22,22% (2 osoby) mieściło się w przedziale wiekowym 41–50 lat.
4. Niezależnie od środowiska przeważali nauczyciele młodzi, w wieku poniżej 41 lat.

Wyniki badań wśród nauczycieli klas III

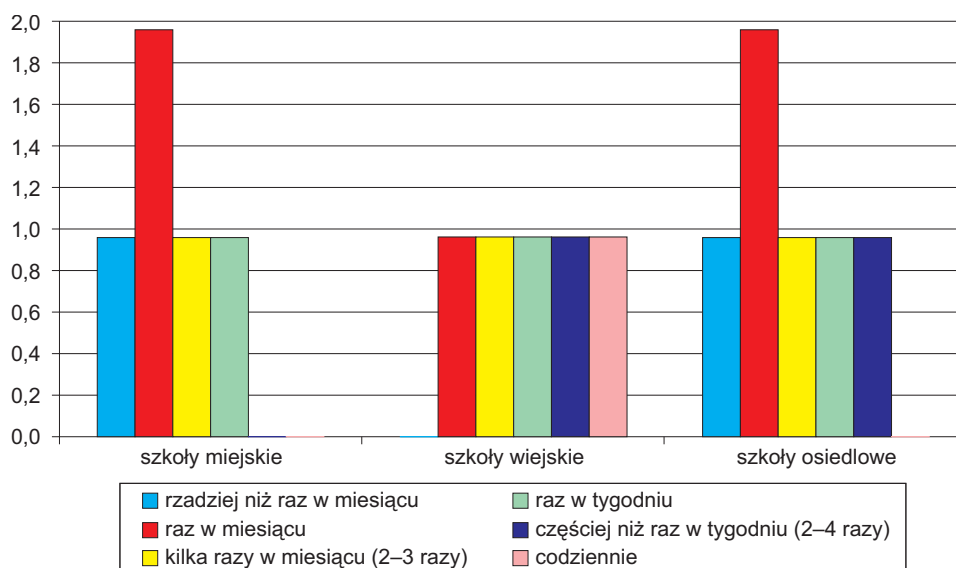
Ankieta dla nauczycieli klas III miała formę rozbudowaną, składała się z 10 pytań otwartych i półotwartych. Na tym etapie edukacji większość przedmiotów prowadzi jeden pedagog, a co za tym idzie, najczęściej lepiej potrafi zdiagnozować holistycznie swoich uczniów, często zna ich problemy oraz ma wiedzę o ich brakach.

Pierwsze pytanie, na które mieli odpowiedzieć nauczyciele zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, brzmiało:

Czy w swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej prowadzi Pani/Pan zajęcia z zakresu wyobraźni i orientacji przestrzennej?

W klasie III wszyscy badani nauczyciele prowadzą zajęcia z wyobraźni i orientacji przestrzennej, niezależnie od badanego środowiska. Dużą rolę podczas prowadzenia takich zajęć odgrywa motywacja nauczycieli. Jak wynika z kolejnych odpowiedzi, nie zawsze widzą oni zasadność tego typu ćwiczeń, brakuje im czasu lub odpowiednich pomocy dydaktycznych.

Respondenci zostali poproszeni o podanie częstotliwości prowadzonych zajęć. Na wykresie 1. zilustrowano wyniki uzyskanych badań⁶.



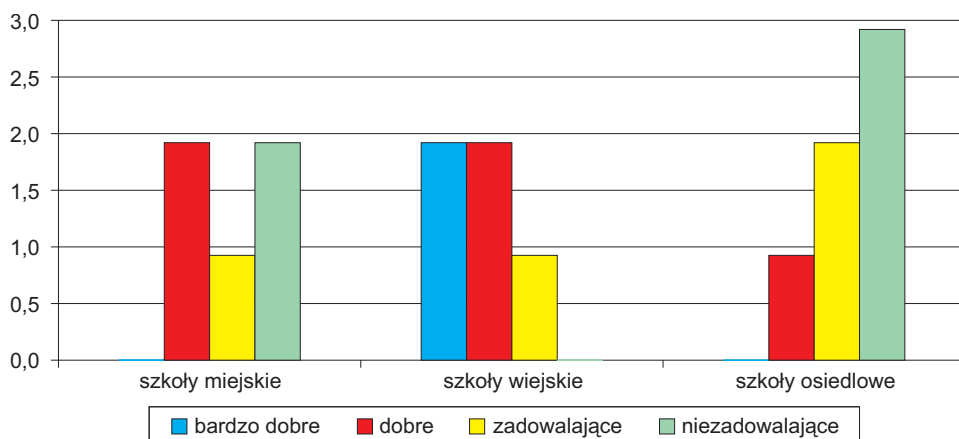
Wykres 1. Częstotliwość prowadzenia zajęć z wyobraźni i orientacji przestrzennej (w liczbach)

⁶ Wartości na wykresach podane są w liczbach wskazanych.

Jak pokazują wyniki, w szkołach wiejskich badani nauczyciele prowadzą zajęcia z edukacji przestrzennej co najmniej raz w miesiącu, ponieważ, jak sami podkreślają, taką częstość zaleca podstawa programowa. W szkołach miejskich oraz wiejskich znaleźli się jednak pedagodzy, którzy wymagania tego nie realizują.

Częstotliwość ćwiczeń z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej jest zróżnicowana niezależnie od środowiska, nauczyciele proponują uczniom takie ćwiczenia zwykle raz w miesiącu lub nieco częściej, rzadko zdarza się, że prowadzą je raz w tygodniu. Tylko jeden nauczyciel ze szkoły wiejskiej wykonuje analizowane ćwiczenia codziennie. Należy się jednak zastanowić nie tylko nad częstotliwością, ale również nad jakością prowadzonych przez nauczycieli ćwiczeń. Powinny one być odpowiednio dobrane, tematycznie powiązane z analizowanymi aktualnie przez uczniów treściami. Nauczyciele powinni proponować dzieciom ćwiczenia atrakcyjne oraz różnorodne.

W następnym pytaniu ankiety zapytano badanych o to, czy w ich szkole znajdują się pomoce dydaktyczne, które są przydatne w kształtowaniu orientacji i wyobraźni przestrzennej uczniów. Na wykresie 2. zestawiono wyniki badań.



Wykres 2. Wyposażenie szkół w pomoce dydaktyczne (w liczbach)

Z odpowiedzi nauczycieli wynika, że wyposażenie potrzebne do kształtowania orientacji i wyobraźni przestrzennej najlepiej oceniają nauczyciele szkół wiejskich, najgorzej — szkół osiedlowych, a nieco lepiej — ci pracujący w szkołach miejskich. W uzasadnieniu swoich wyborów nauczyciele szkół osiedlowych i miejskich skarżą się, że pomoce są przestarzałe, mało interesujące dla uczniów, często zniszczone i nienadające się do użytku. Nauczyciele zmuszeni są do samodzielnego kupowania materiałów

i przynoszenia ich na lekcje. Jak twierdzą, problem dotyczy nie tylko pomocy ułatwiających przyswajanie wiedzy i umiejętności z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej, brakuje również wielu innych potrzebnych pomocy dydaktycznych. Zdaniem badanych, dość dobrze wyposażone w pomoce są szkoły wiejskie, nauczyciele korzystają tam z licznych materiałów zakupionych przez szkołę, rodziców lub innych sponsorów.

Pamiętać należy, że niektórzy uczniowie potrzebują wielu bodźców stymulujących, samo słowo w ich wypadku nie wystarczy. Wielozmysłowe nauczanie jest jednak często niemożliwe z powodu braku odpowiedniego wyposażenia. Mimo że niektóre z badanych szkół uzyskały wysokie wyróżnienia i certyfikaty (tj. Szkoła z Klasą, certyfikat jakości itp.), nie zawsze realizują wszystkie swe zadania, w szczególności uniemożliwiają nauczycielom dbanie o wszechstronny rozwój ucznia.

Kolejne pytanie ankietowe dotyczyło wiedzy badanych nauczycieli na temat wpływu zajęć z orientacji i wyobraźni przestrzennej na procesy poznawcze. Tabela 1. prezentuje wyniki uzyskanych badań⁷.

T a b e l a 1

Wpływ wyobraźni i orientacji przestrzennej na procesy poznawcze

Szkoły		
miejskie	wiejskie	osiedlowe
pamięć (i jej rozwój), logiczne myślenie, orientacja w terenie, umiejętności matematyczne, uwaga, lepsze zapamiętywanie szczegółów	logiczne myślenie (również abstrakcyjne), spostrzegawczość, wyobraźnia, orientacja w terenie, procesy poznawcze, ogólny rozwój ucznia, spostrzeganie (różnicowanie kształtów graficznych, odtwarzanie kształtów, ich ułożenia na płaszczyźnie), rozwój percepcji słuchowej, zaangażowanie do nauki, chęć poznawania nowych zagadnień	pamięć, myślenie, orientacja w terenie, procesy poznawcze (większość z nich), uwaga, wyobrażenia, właściwe, w zakresie stosunków przestrzennych, operowanie pojęciami, tworzenie poprawnych zadań w sytuacjach nowych dla mówiącego

Badani nauczyciele zdają sobie sprawę z istotności prowadzenia zajęć z wyobraźni i orientacji przestrzennej oraz z ich wpływu na procesy poznawcze. Niektóre udzielone przez respondentów odpowiedzi są jednak bardzo ogólnikowe, oszczędne, np. *zajęcia wpływają na większość procesów poznawczych*. Może to budzić przypuszczenie, że nauczyciele nie są pewni, czym są procesy poznawcze i co wchodzi w ich skład. We wszystkich środowiskach zauważono, że wyobraźnia i orientacja przestrzenna korzystnie wpływają na pamięć oraz logiczne myślenie.

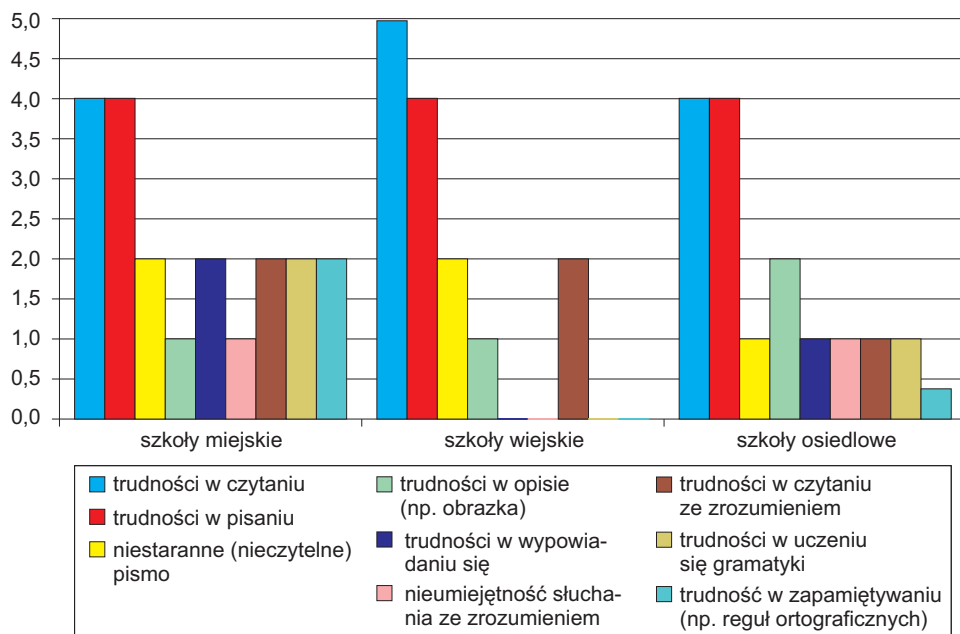
⁷ W zestawieniu uwzględniono wszystkie odpowiedzi, które podał badany nauczyciel. Kolejność odpowiedzi odzwierciedla częstotliwość, z jaką były udzielane.

Często odwołania badanych przeczyły ich odpowiedziom: mimo że zdawali sobie sprawę z rangi ćwiczeń kształtujących wyobraźnię i orientację przestrzenną, ćwiczenia tego typu wprowadzali zbyt rzadko.

Następne pytanie brzmiało:

Czy zdaniem Pani/Pana, wyobraźnia i orientacja przestrzenna wpływają na rozwój kompetencji językowych dziecka (np. w zakresie pisania, mówienia, czytania). Odpowiedź proszę uzasadnić.

Wszyscy badani stwierdzili zgodnie, że badana kompetencja ma wpływ na umiejętności językowe. Warto zauważyć, że odpowiedź na to pytanie pokazuje sposób myślenia niektórych pedagogów. Nauczyciele zwracali uwagę tylko na przejawy niskiej kompetencji przestrzennej. Nie zauważyli wpływu pozytywnego (akcentowali braki ucznia). W zreformowanej szkole więcej uwagi powinno się poświęcać rozwijaniu umiejętności ucznia i wskazywać jego pozytywne cechy, niż wypunktowywać wyłącznie braki⁸. Na wykresie 3. przedstawiono uzyskane wyniki badań.



Wykres 3. Przejawy niskiej kompetencji przestrzennej

⁸ Nauczyciele bardzo często zwracają uwagę na negatywne zachowania i brak umiejętności uczniów, natomiast rzadko doceniają przejawy pozytywnej aktywności swoich uczniów.

Niezależnie od środowiska badawczego nauczyciele zwracali uwagę na zależność pomiędzy niską kompetencją przestrzenną oraz kompetencjami językowymi (i ich brakiem). Zdaniem badanych, braki można zauważyć w odniesieniu do następujących sprawności: **pisania** (staranność zapisu, jego czytelność oraz poprawność ortograficzna), **czytania** (osłabienie technicznego aspektu czytania: czytanie sylabami, czytanie po wyrazie, składanie liter, trudności w czytaniu ze zrozumieniem), **mówienia** (ubogi zasób słownictwa — szczególnie związanego z nazywaniem relacji przestrzennych, trudności w opisywaniu, mówienie w sposób chaotyczny, niezrozumiały dla otoczenia), **słuchania** (w tym umiejętność słuchania ze zrozumieniem).

Już w tym miejscu można stwierdzić (na podstawie wyników badania ankietowego), że **w opinii badanych nauczycieli wyobraźnia i orientacja przestrzenna mają wpływ na kluczowe sprawności językowe w zakresie: mówienia, słuchania, czytania oraz pisania.**

Dopiero w ostatnim pytaniu ankiety nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie zależności pomiędzy słabą orientacją i wyobraźnią przestrzenną oraz niepokojącymi symptomami, tj. złymi ocenami z pewnych zadań, nieumiejętnością wykonywania pewnych działań itp. Wyniki badań w tym zakresie zawiera tabela 2.

Tabela 2

Niski poziom kompetencji przestrzennej a działania ucznia

Odpowiedź nauczyciela	Szkoły			Razem
	miejskie	wiejskie	osiedlowe	
Kłopoty z nauką	4	4	5	13
Problemy wychowawcze	1	2	1	4
Niekształtne pismo	3	3	4	10
Brzydkie zeszyty	3	3	2	8
Złe oceny z prac plastycznych	3	4	4	11
Problemy z matematyką	3	4	4	11
Mylenie kierunków	4	5	4	13
Słabe zaangażowanie w lekcje	2	2	1	5
Niższe oceny	3	3	2	8
Brak odpowiedzi	1	0	1	2

Nauczyciele zauważają związek między kompetencją przestrzenną i niepokojącymi symptomami uczniowskich zaburzeń czy dysfunkcji. Ich zdaniem, osoby o słabo rozwiniętej wyobraźni i orientacji przestrzennej mają kłopoty z nauką, w tym również matematyki, mylą kierunki, piszą niekształtnie, częściej od innych dzieci otrzymują gorsze oceny z prac plastycznych (ponieważ ich rysunki nie zawierają szczegółów).

Nauczyciele zostali zapytani również o to, na jakich zajęciach prowadzą ćwiczenia z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej. Mieli wskazać osobno te zajęcia, podczas których stosują ćwiczenia z zakresu wyobraźni, i te, podczas których wprowadzają ćwiczenia z zakresu orientacji przestrzennej. Z odpowiedzi wynikało, że w obu wypadkach wskazują te same przedmioty. Według opinii badanych trudno jednoznacznie stwierdzić, który typ aktywności dotyczy tylko orientacji, a który tylko wyobraźni przestrzennej, często bowiem obie te umiejętności są z sobą ściśle powiązane i sprawdzane w jednym ćwiczeniu.

Nauczyciele wprowadzają ćwiczenia z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej na różnych przedmiotach, tj. na: matematyce, wiedzy o środowisku, wychowaniu fizycznym, sztuce (plastyce i muzyce), technice, zajęciach językowych (język polski oraz języki obce), jak również przy okazji wycieczek. Najczęściej prowadzą je na matematyce, zajęciach plastycznych, pracach technicznych oraz wychowaniu fizycznym, rzadziej podczas zajęć muzycznych czy ćwiczeń językowych.

W kolejnym pytaniu ankietowym sprawdzano motywację nauczycieli do prowadzenia zajęć z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej. Tabela 3. przedstawia odpowiedzi badanych.

Tabela 3

Motywacja nauczycieli do prowadzenia zajęć z zakresu wyobraźni i orientacji przestrzennej

Odpowiedź nauczyciela	Szkoły			Razem
	miejskie	wiejskie	osiedlowe	
Jest to zgodne z podstawą programową	3	2	4	9
Realizacja programu nauczania	1	1	2	4
Uczniowie lubią wykonywać te ćwiczenia	2	2	2	6
Chęć zapewnienia uczniowi właściwego rozwoju	0	1	1	2
Brak odpowiedzi	1	1	2	4

Wyniki badań uprawniają do stwierdzenia, że nauczyciele wprowadzają ćwiczenia z zakresu wyobraźni i orientacji przestrzennej, ponieważ jest to zgodne z podstawą programową czy z programem nauczania. Pociągające jest, że sześciu nauczycieli kieruje się kryterium motywacyjnym – ćwiczenia te są lubiane przez uczniów. Ogólna motywacja nauczycieli do prowadzenia zajęć tego typu jest niska. Kilku nauczycieli nie udzieliło żadnej odpowiedzi na postawione pytanie. Być może empiryczne zbadanie i pokazanie nauczycielom, jak istotne są zadania przestrzenne, sprawi, że liczba ćwiczeń z tego zakresu w codziennej praktyce szkolnej wzrośnie.

Badania ankietowe wśród nauczycieli potwierdzają fakt, że mają oni świadomość wpływu kompetencji przestrzennej na aktywność ucznia.

Niestety, szkoły nie są odpowiednio przygotowane do prawidłowej stymulacji ucznia w tym zakresie. W przeważającej większości brakuje odpowiednich pomocy dydaktycznych. Nauczyciele sami muszą dbać o to, aby dostarczyć dzieciom odpowiednich stymulatorów, a tym samym właściwie rozwijać kompetencje przestrzenne. Jest to niestety pierwszy czynnik, który może pedagogów zniechęcić. Należy również zastanowić się nad wprowadzeniem większej liczby zróżnicowanych ćwiczeń tego typu w czasie lekcji z poszczególnych przedmiotów.

Wyniki badań ankietowych wśród nauczycieli klas VI

W klasach VI respondentami byli najczęściej poloniści oraz wychowawcy klas, w których prowadzono badania właściwe. Ankieta na tym etapie edukacyjnym była zdecydowanie krótsza (składała się z trzech pytań otwartych), nauczyciele bowiem nie mają obowiązku prowadzenia zajęć z edukacji przestrzennej. Badanie miało na celu określenie wiedzy nauczycieli na temat kompetencji przestrzennej, jak również udzielenie odpowiedzi na pytanie, czy zauważają wpływ kompetencji przestrzennej na aktywność ucznia. Na początku zadano pytanie:

Na rozwój jakich procesów poznawczych wpływają zajęcia z zakresu orientacji i wyobraźni przestrzennej?

Gzęściowo pytanie ankiety było tendencyjne (być może, udzielone odpowiedzi byłyby inne, gdyby zapytano, czy kompetencja przestrzenna ma wpływ na procesy poznawcze, a w razie odpowiedzi pozytywnej, dopytano by o to, na jakie dokładnie procesy wpływa).

Zdaniem badanych, wyobraźnia i orientacja przestrzenna wpływają na myślenie, pamięć (w tym pamięć wzrokową), uwagę, orientowanie się w terenie. Z udzielonych odpowiedzi wynika, że respondenci nie do końca zdają sobie sprawę z tego, czym są procesy poznawcze, czasami udzielali odpowiedzi nie na temat.

Pytanie drugie brzmiało:

Czy zdaniem Pani/Pana wyobraźnia i orientacja przestrzenna wpływają na rozwój kompetencji językowych dziecka (np. w zakresie pisania, mówienia, czytania itp.)? Odpowiedź proszę uzasadnić.

Według wszystkich badanych nauczycieli kompetencja przestrzenna wywiera wpływ na kompetencje językowe. Tylko 10 z 16 badanych nauczycieli uzasadniło swoją odpowiedź. Ich zdaniem, dzieci z lepiej rozwiniętą wyobraźnią i orientacją przestrzenną nie tylko budują dłuższe i bardziej poprawne wypowiedzi ustne i pisemne, ale również piszą staranniej i popełniają mniejszą liczbę błędów. Są bardziej skoncentrowane i zaangażowane w to, co robią. Chętnie wykonują zadania językowe, lubią udzielać ustnych odpowiedzi i tworzyć dłuższe formy wypowiedzi. Jak widać, również nauczyciele klas VI **zauważają wpływ wyobraźni i orientacji przestrzennej na wybrane kompetencje językowe uczniów (przede wszystkim w zakresie pisania, czytania i mówienia).**

Badani odpowiadali również na pytanie:

Czy u dzieci, które mają słabo rozwiniętą wyobraźnię i orientację przestrzenną, można zaobserwować jakieś niepokojące symptomy (np. złe oceny z pewnych zadań, nieumiejętność wykonywania pewnych działań)?

Tabela 4 prezentuje uzyskane odpowiedzi.

Tabela 4

Wyobraźnia i orientacja przestrzenna a aktywność ucznia

Odpowiedź nauczyciela	Szkoly			Razem
	miejskie	wiejskie	osiedlowe	
Trudności w określaniu stosunków przestrzennych	3	4	6	13
Trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych (np. opis, opowiadanie, rozprawka)	3	4	5	12
Trudności z zapamiętywaniem kształtów przedmiotów	3	3	4	10
Słaba znajomość reguł ortograficznych	3	3	4	10
Nadpobudliwość	2	3	4	9
Trudności w wypowiedziach ustnych	2	3	4	9
Brzydkie i nieczytelne pismo	2	3	4	9
Ubogi zasób słownictwa	2	2	4	8
Problem z zadaniami z luką	2	2	3	7
Trudności w czytaniu	1	2	3	6
Słabe rozumienie poleceń do zadań	1	2	3	6
Trudności w nawiązywaniu kontaktów z innymi	2	2	1	5
Trudności w określaniu stosunków czasowych	2	2	1	5
Trudności w stosowaniu interpunkcji	2	2	1	5
Trudności w używaniu wyrażen przyimkowych i przymiotników	1	2	2	5
Brak koncentracji	1	1	2	4
Gorsze oceny z języka polskiego	1	2	1	4
Słabe zapamiętywanie wiadomości	1	1	1	3

Podsumowanie

Badanie ankietowe nauczycieli stanowiło próbę wstępnej diagnozy wpływu wyobraźni i orientacji przestrzennej na pozostałe kompetencje językowe wśród samych uczących. Już proste narzędzie diagnostyczne pozwoliło na ukazanie — wprawdzie deklarowanej przez ankietowanych — świadomości zależności pomiędzy kompetencją przestrzenną i innymi umiejętnościami ucznia. Ponadto pokazało, w jaki sposób badani podchodzą do realizacji treści programowych związanych z kształtowaniem kompetencji przestrzennej (nauczyciele klas I—III).

Badanie pozwoliło stwierdzić — bez żadnych wątpliwości — że **w opinii nauczycieli na dwóch pierwszych etapach edukacyjnych wyobraźnia i orientacja przestrzenna mają wpływ na kluczowe sprawności językowe w zakresie: mówienia, słuchania, czytania oraz pisanie.**

Ćwiczenia i zadania stymulujące rozwój wyobraźni i orientacji przestrzennej wszyscy nauczyciele realizują tylko na pierwszym etapie edukacyjnym. Na kolejnych etapach edukacyjnych tylko na niektórych przedmiotach uwzględniana jest konieczność wprowadzania aktywności tego typu (np. na wychowaniu fizycznym, zajęciach ze sztuki). Być może, wprowadzenie zajęć z edukacji przestrzennej na większej liczbie przedmiotów poprawiłoby efekty dydaktyczne osiągane na pozostałych przedmiotach. Nauczyciele zwracają przecież uwagę na wpływ kompetencji przestrzennej na różnego rodzaju przejawy aktywności ucznia (lub na ich brak).

Nauczyciele klas I—III wprowadzają analizowane rodzaje ćwiczeń stosunkowo rzadko (raz lub kilka razy w miesiącu). Często ich główną motywacją pozostają obostrzenia wynikające z zapisów podstawy programowej. Nawet ci pedagodzy, którzy chcą wprowadzać ćwiczenia stymulujące wyobraźnię i orientację przestrzenną, napotykają rozmaite przeszkody: brak wystarczającej liczby godzin dydaktycznych, które mogliby poświęcić na zajęcia przestrzenne, brak odpowiednich pomocy dydaktycznych itp. Chcąc zapewnić uczniom rozwój z tego zakresu, należałoby zwiększyć liczbę ćwiczeń przestrzennych, zaproponować w podstawie konkretne rozwiązania, które nauczyciele mogą realizować na poszczególnych przedmiotach, nie tylko w klasach I—III, ale również na późniejszych etapach kształcenia.

Nauczyciele podkreślają, że kształtowanie wyobraźni i orientacji przestrzennej uważają za niezwykle ważne, w szczególności na pierwszym etapie nauki w szkole. Jak pokazały badania, motywacja nauczycieli do prowadzenia zajęć przestrzennych jest niezadowolająca, także wiedza na temat ćwiczeń stymulujących aktywność przestrzenną okazuje się niewystarczająca (nauczyciele uczący klasy VI nie znają ćwiczeń, które można by wprowadzić na ich przedmiocie).

Mimo faktu, że — zdaniem badanych — kompetencja przestrzenna wpływa na rozmaite procesy: umiejętność logicznego myślenia, pamięć, uwagę itp., ćwiczeń przestrzennych wprowadzają za mało. Dodatkowym elementem, który winien motywować nauczycieli do prowadzenia zajęć tego typu, jest fakt, że w znacznym stopniu wpływają one na opanowanie umiejętności z wielu przedmiotów, w tym: matematyki, plastyki, fizyki, techniki, wychowania fizycznego (podczas których odbywają się zajęcia stymulujące umiejętności przestrzenne) czy zajęć językowych.

W klasach IV—VI działania stymulujące nie układają się w zwarty i przemyślany program. Może właśnie wspólny wysiłek pedagogów uczących poszczególnych przedmiotów, skutkujący wprowadzaniem różnorodnych, a zarazem przemyślanych ćwiczeń, przyczyniłby się do podniesienia poziomu umiejętności uczniów w zakresie edukacji przestrzennej i przełożyłby się na wzrost innych kompetencji, w tym — na rozwój sprawności językowych.

Tymczasem na tym poziomie edukacji zadania proponowane uczniowi wymagają od niego wykazania się wcześniej nabytymi umiejętnościami z zakresu wyobraźni i orientacji przestrzennej, nie przewiduje się zatem zarezerwowania czasu na jej wdrażanie. W zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej przedmioty prowadzi w przeważającej mierze jeden nauczyciel, który może odpowiednio (całościowo) zaplanować proces dydaktyczny, w tym także ćwiczenia przestrzenne. Dużo większe trudności napotyka nauczyciel w klasach IV—VI, jeśli nie ogarnia całościowo rozwoju swych uczniów.

Nauczyciele klas starszych dostrzegają zależność pomiędzy występowaniem określonych dysfunkcji (brak koncentracji, trudności w określeniu stosunków czasowych i przestrzennych) i brakiem kompetencji przestrzennej. Odpowiednie stymulowanie rozwoju przestrzennego na tym poziomie nauczania mogłoby w dużej mierze wyeliminować takie problemy w bieżącej, a także późniejszej nauce w szkole.

Warto jednak zauważyć, że niektóre obserwacje nauczycieli są nie do końca przemyślane (wynika to, być może, z deklaratywności części odpowiedzi) lub wynikają z za małej wiedzy. Potwierdzili oni, przykładowo, wpływ kompetencji przestrzennej na zachowanie ucznia i jego kontakty z rówieśnikami. Można stąd wysnuć wniosek, że nauczyciele powinni być przeszkoleni w zakresie stymulowania wyobraźni i orientacji przestrzennej uczniów. Powinni również mieć pełną świadomość, jak ważna jest odpowiednia stymulacja tychże umiejętności.

Wreszcie dyrektorzy szkół powinni zadbać o to, aby pracownie odpowiednio doposażyć, tak by nauczyciele nie narzekali na brak pomocy dydaktycznych, nie tylko tych stymulujących kompetencje przestrzenne.

Anna Guzy

Spatial competence of pupils and their language skills
(in teachers' opinions)

S u m m a r y

Article shows the influence of imagination and spatial orientation on the selected student's language skills concerning reading, writing and speaking (in the surveyed teachers' opinions). It comprises three main parts. The first defines the most important theoretical concepts: orientation and spatial imagination (constituting full spatial competence). The second part presents results of surveys conducted in 3rd and 6th grade. The paper closes with concluding remarks and the main conclusion, which states that imagination and spatial orientation are the determinants of the language ability of a pupil in primary school.

Анна Гузы

Пространственная компетенция учеников в аспекте их языковых умений
(с точки зрения исследованных учителей)

Р е з ю м е

В статье показывается влияние воображения и пространственной ориентации на избранные языковые умения в области чтения, писания, а также говорения с точки зрения исследованных учителей. Работа состоит из трех частей. В первой из них определяются основные теоретические понятия: воображение и пространственная ориентация, которые составляют полную пространственную компетенцию, а кроме того, намечается исследовательская проблема. Во второй части представлены результаты анкетного исследования в третьем и шестом классах. Статью завершают выводы, главный из которых гласит, что воображение и пространственная ориентация предопределяют языковую компетенцию ученика в шестилетней школе.